



Integração de um programa de desenvolvimento pessoal e interpessoal no currículo académico do Mestrado Integrado de Psicologia

Graça Silva¹, Margarida Matias¹ & Maria Emília Costa¹

1. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal

Resumo

O desenvolvimento de competências socioemocionais no contexto universitário tem sido considerado na literatura como promotor do bem estar e do sucesso académico, pelo que foi construído e integrado no plano de estudos do Mestrado Integrado de Psicologia da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto um programa de desenvolvimento de competências pessoais e interpessoais dirigido aos estudantes do 1º ano.

Para avaliar este programa procuramos aceder à perspetiva dos 90 estudantes/participantes, recorrendo a uma metodologia qualitativa assente no preenchimento de um questionário construído para o efeito. Este questionário incidia em alguns vetores de análise tais como a valoração da experiência e perceção de mudanças pessoais daí decorrentes.

Os resultados apontam para uma valoração positiva desta experiência de desenvolvimento e para a perceção de mudança pessoal decorrente da participação neste programa. Estes dados revelam melhorias no desenvolvimento pessoal e interpessoal dos estudantes, o que reforça a importância e as potencialidades deste tipo de programa no ensino superior.

Palavras-chave: programa; desenvolvimento pessoal e interpessoal; estudantes universitários



Abstract

The development of soft skills in universities has been considered as a good basis for the well-being and the academic success of college students. Because of that, it was built and applied a soft skills program for first grade students of psychology of the Faculty of Psychology and Educational Sciences of the University of Porto.

To assess this program we asked the 90 students/participants of the program how they experienced it and their perception of personal changes in themselves.

Results show that the students liked to participate in the program of soft skills development and believe they changed themselves throughout their participation in it. These data reveal that students improved their personal development and their soft skills, which emphasizes the importance and the potentialities of the application of this kind of program with college students.

Key-words: soft skills program; personal development; college students



Introdução

“A vida por aqui não é tão fácil quanto pensava. Não basta vestir uma farpela académica e afivelar um ar grave para que tudo corra bem no mundo universitário.” (Rosário, Núñez & González-Pienda, 2006, p.26).

A transição do ensino secundário para o ensino superior tem sido caracterizada como um período de grandes desafios para os jovens estudantes (Almeida & Cruz, 2010; Almeida, 2007; Almeida, Soares & Ferreira, 2000; Dias & Fontaine, 2001). A preocupação com o desenvolvimento de competências transversais ao longo do percurso académico tem-se tornado, por isso, uma preocupação crescente, quer nacional quer internacionalmente (Fernandes, Boto & Martins, 2010; Dias, 2008; Savoji & Ganji, 2013; Selemat, Ismail, Ahmad, Hussin, Seliman, 2013; Sharma & Sharma, 2010; Shek, 2013). Vários têm sido os autores que têm realçado a importância dos currículos de cursos superiores integrarem o desenvolvimento de competências pessoais e interpessoais que, tornando-se ferramentas úteis para os estudantes, aumentem o sucesso académico e profissional, prevenindo também o desajustamento psicoemocional.

As competências transversais (também denominadas competências socioemocionais, competências de vida ou soft skills) são “um conjunto de qualidades pessoais relacionadas com o saber ser, com as atitudes e comportamentos” (Jardim, 2008, p. 86) importantes no desempenho de várias atividades, pelo que a presença das mesmas está associada a melhores desempenhos a nível académico e pessoal (Fernandes et al, 2010; Goleman, 2000, 2010; Weisen, Orley, Evans, Lee, Sprunger & Pellaux, 1997).

Diversos autores (Almeida, 2007; Almeida, Soares & Ferreira, 2000; Jardim, 2008; Goleman, 2000) defendem que as competências sociais e emocionais são essenciais para se ser um bom estudante, um bom cidadão e um bom trabalhador e que por isso devem ser desenvolvidas em diversos contextos de vida. O contexto escolar tem sido evidenciado como um contexto privilegiado para este desenvolvimento, tanto ao nível do ensino básico e secundário (CASEL, 2013, 2015; Carvalho, Almeida, Amann, Leal, Marta, Pereira, Ladeiras, Lima & Lopes, 2016) como no ensino superior (Osterholt & Barratt, 2012; Jardim, 2008; Nelson & Low, 2011).

Assumindo que a entrada para o ensino superior representa, de facto, uma etapa desafiante à capacidade de adaptação de qualquer jovem (saída de casa, estabelecimento de novas relações, novas exigências relativas aos hábitos de trabalho e de estudo, entre outras) e que é da responsabilidade social das instituições universitárias, acolhedoras destes jovens, a promoção do seu bem estar e do desenvolvimento da sua identidade aliado à promoção da aquisição de competências técnico científicas específicas (Costa, 1991; Jardim, 2008; Ribeiro & Bolsoni-Silva, 2011).

A Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP) decidiu, no ano letivo de 2012/2013, concretizar esta preocupação numa unidade curricular dirigida a todos os alunos do primeiro ano do Mestrado Integrado em Psicologia, em funcionamento até ao ano letivo atual. Além disso, sendo estes estudantes de Psicologia e, portanto, futuros profissionais da área, é entendido também que devem fortalecer as suas competências interpessoais uma vez que o êxito do seu desempenho profissional se baseia na qualidade das relações estabelecidas (Del Prette, Del Prette & Barreto, 1999).



Não obstante a existência de diferentes propostas para os conteúdos mais específicos de programas de desenvolvimento pessoal, parece consensual a inserção de momentos promotores do desenvolvimento de competências mais pessoais (como o autoconhecimento, a autoestima ou a autorregulação emocional) e outras interpessoais (como as competências de comunicação e a assertividade, de resolução de conflitos, a empatia, o trabalho em grupo e/ou a cooperação). Os programas podem ainda focar competências de procura de emprego e de inserção profissional, sobretudo se dirigidos a estudantes de anos mais avançados.

A unidade curricular de Desenvolvimento Pessoal e Interpessoal adotou o nome do programa aqui apresentado (programa DPI) que foi originalmente construído e desenvolvido na FPCEUP, de acordo com a população alvo e o contexto institucional. Este programa integra de forma aprofundada as seguintes competências: autoconhecimento, autoestima, autorregulação emocional, autocuidado, empatia, comunicação e trabalho em equipa.

Os dados aqui apresentados pretendem descrever de que forma este programa foi experienciado e avaliado pelos estudantes no ano letivo de 2015/2016. Pretende-se com estes promover uma reflexão sobre o possível impacto de um programa desta natureza, pioneiro nesta instituição universitária, no bem estar geral dos estudantes do ensino superior.

Programa de Desenvolvimento Pessoal e Interpessoal

O programa DPI teve como objetivo principal proporcionar um espaço de desenvolvimento de competências pessoais e interpessoais para os estudantes, sensibilizando-os para a relevância deste desenvolvimento para o seu sucesso pessoal, académico e profissional.

Os objetivos gerais do programa são:

- a) Integrar um grupo de desenvolvimento.
- b) Desenvolver competências sócio-emocionais paralelamente à aquisição de competências técnico-científicas na Psicologia.
- c) Desenvolver competências pessoais e relacionais de modo construtivo e integrado, que permitam aos estudantes uma melhor adaptação a nível académico e um melhor desempenho pessoal e profissional enquanto psicólogos.
- d) Estimular a continuidade do desenvolvimento dos estudantes ao longo da vida nos percursos pessoais e interpessoais (através de exercícios de reflexão propostos para casa).

Este programa está organizado em 12 sessões, com a duração de uma hora e trinta minutos cada, com periodicidade semanal. A sua construção e implementação tem como base uma estrutura assente em três componentes: definição, compreensão e aquisição, e integração da competência.

Assim, cada sessão foi iniciada com uma atividade de quebra gelo, seguida de momentos de clarificação e definição da competência, dinâmicas de grupo e momentos de discussão e reflexão em grupo com vista à compreensão e integração da competência. No final de cada sessão era sugerido aos participantes uma atividade para trabalho de casa, como forma de



dar continuidade à reflexão iniciada na aula, sendo dessa forma promotora do desenvolvimento da competência abordada na aula. Esta estrutura foi alterada apenas nas sessões 9, 10 e 11 em que os estudantes apresentaram umas brochuras, resultantes do trabalho em grupo, acerca de um conjunto competências socioemocionais (Suporte social, resiliência, criatividade, cooperação e trabalho em grupo, gestão do tempo e otimismo e esperança). A tabela seguinte (Tabela 1) descreve de modo sucinto, a estrutura do programa.

Tabela 1. Descrição do Programa de Desenvolvimento Pessoal e Interpessoal

Sessão (1h30min)	Objetivos	Estratégias e atividades
Sessão 1 Apresentação	Apresentação do grupo. Apresentação dos objetivos gerais e temáticas do Programa. Definição de competências pessoais e interpessoais e reflexão sobre a sua relevância para o desenvolvimento pessoal e profissional.	Quebra-gelo: "Quem somos" Dinâmica de grupo(DG): Scrabble de DPI Reflexão em grupo Atividade de continuidade (AC): Texto "Caranguejo eremita"
Sessão 2 Autoconhecimento	Definição do autoconhecimento como uma competência chave para o desenvolvimento de si próprio e para o estabelecimento de relações interpessoais satisfatórias. Promoção do autoconhecimento; consciencialização das características e mudanças pessoais ao longo da vida; compreensão das semelhanças e diferenças entre eu e o outro, possibilidades e dificuldades de mudança/crescimento pessoal.	Quebra-gelo: Cadeira quente DG:"Quem sou eu?" e "Mercado de características" Reflexão em grupo. AC: livro "As terças com Morrie"
Sessão 3 Autoestima	Definição da autoestima e compreensão da sua importância para o desenvolvimento psicoemocional. Abordagem de alguns aspetos integrantes de uma autoestima positiva (autoconhecimento, autoaceitação, capacidade de expressão, autoconfiança e autoconsciência). Promoção da autoestima dos participantes.	Quebra-gelo: Cumprimentos DG: Checklist autoestima e Imagem da autoestima Reflexão em grupo AC: "Admira-te a ti próprio"
Sessão 4 Autorregulação emocional	Definição de emoção e das suas diferentes componentes (biológica, psicológica e social). Reconhecimento e discriminação de emoções em si mesmo e nos outros. Desenvolvimento de competências de gestão e regulação emocional.	Quebra-gelo: Relaxamento DG: Música e Emoções. Reflexão em grupo. AC: Questionário de autoavaliação Stress
Sessão 5 Autocuidado	Compreensão da importância de cuidar de si próprio. Discussão de três temas (hábitos de sono, redes sociais e prevenção da violência nas relações de intimidade).	Quebra-gelo: Relaxamento DG: Análise e discussão de textos. Reflexão em grupo. AC: Filme "Patch Adams"
Sessão 6 Trabalho em grupo	Realização de trabalhos de grupo sobre competências diversas: Suporte Social, Resiliência, Criatividade, Cooperação e trabalho em grupo, Gestão do Tempo e Otimismo e Esperança. Proposta de elaboração em grupo, de modo autónomo, criativo e responsável, de uma brochura sobre estas competências.	Quebra-gelo: "Robot humano" DG: Trabalho em pequeno grupo. AC: Realização de Brochura
Sessão 7 Empatia	Definição de empatia e caracterização das suas principais componentes (cognitiva, afetiva e comportamental). Desenvolvimento de competências de empatia e de escuta ativa.	Quebra-gelo: Mímica e emoções DG: "preocupação pessoal" Reflexão em grupo. AC: Treinar a empatia
Sessão 8 Comunicação	Compreensão da comunicação interpessoal como uma competência social. Definição dos estilos de comunicação.	Quebra-gelo: Comunicar sem palavras.



	Conhecimento e desenvolvimento de competências para uma comunicação assertiva.	DG: Questionário de auto avaliação do estilo de comunicação . Role-play. Discussão e reflexão em grupo.
Sessões 9, 10 e 11 Apresentação de brochuras sobre competências diversas	Apresentação das brochuras realizadas em relativos às seguintes competências Suporte Social, Resiliência, Criatividade, Cooperação e trabalho em grupo, Gestão do Tempo e Otimismo e Esperança	Dinâmicas orientadas pelos estudantes.
Sessão 12 Integração final	Integração final das aprendizagens feitas ao longo do programa. Avaliação final (questionário sobre a vivência do programa DPI)	Reflexão em grupo. Preenchimento de questionários

Metodologia

Este programa tem sido implementado com estudantes de Psicologia, como Unidade Curricular optativa do 1º ano do Mestrado Integrado em Psicologia (MIP) desde o ano letivo de 2012/2013. Os dados a seguir apresentados referem-se a um estudo realizado com os participantes do programa no ano letivo de 2015/2016. Assim, participaram e concluíram este programa 90 estudantes do 1º ano do MIP.

Os participantes foram organizados em 5 grupos e todos foram dinamizados pelas duas psicólogas autoras do programa, ambas Psicólogas do Serviço de Consultas da FPCEUP. Todas as sessões decorreram numa sala da FPCEUP, com características adequadas à intervenção em grupo.

Foi solicitado aos estudantes o preenchimento de um questionário sobre a vivência do programa. A aplicação dos questionários foi feita coletivamente. Além da informação prestada, foi também recolhido o consentimento informado de cada participante e assegurada a confidencialidade dos dados recolhidos.

Discussão dos resultados

Os dados foram analisados com base numa metodologia qualitativa, através de um processo de análise de conteúdo (Bardin, 2011).

Adaptação à FPCEUP

De forma geral os estudantes consideram que DPI contribuiu de uma forma positiva para a sua adaptação à FPCEUP. A análise das respostas dos estudantes evidenciou 4 subcategorias de análise: **Melhor autoconhecimento** (“Ajudou-me a perceber que não posso estar à espera de que os outros se moldem, tenho de ir crescendo e aumentando a minha casca” 13); **Melhor relação com os outros** (“ajudou-me a entender melhor os meus colegas e a aceitar a opinião deles” 6); **Aprendizagem de novas competências de estudo e de autocontrolo** (“ensinou-me a gerir melhor o meu tempo” 7; “ajudou-me na motivação de outras unidades curriculares” 50; “aprendi novas estratégias para lidar com a pressão dos exames e o stress” 73) e, por fim, alguns estudantes referiram que **DPI não teve um contributo**



significativo para esta adaptação (“não ajudou muito porque só começou no 2º semestre. Se fosse no 1º sentia mais efeito”5).

Os estudantes referiram que o desenvolvimento de competências pessoais e interpessoais promoveram uma melhor adaptação ao contexto académico, o que reforça a ideia de que o desenvolvimento holístico do estudante potencia bem estar pessoal e relacional. De salientar a percepção dos estudantes de que as mudanças realizadas ao longo deste programa tiveram impacto positivo noutras unidades curriculares contribuindo para melhorar o seu sucesso académico. Estes dados são consistentes com a literatura (Fernandes et al, 2010; Goleman, 2000, 2010; Weisen, Orley, Evans, Lee, Sprunger & Pellaux, 1997).

No entanto, e como foi sugerido por alguns participantes, o benefício desta experiência seria tanto maior quanto mais próxima fosse vivida da etapa de transição e adaptação à faculdade, ou seja no primeiro semestre do primeiro ano.

Mudanças na relação consigo próprio

Após a conclusão do programa, os estudantes foram questionados sobre as mudanças sentidas em relação a si próprios atribuídas à frequência do programa. Da análise das respostas dos estudantes emergiram 2 categorias. Uma delas referente à percepção de efetiva mudança, e referida por 86 alunos, **Melhoria do meu Autoconhecimento**, dentro da qual surgiram 4 subcategorias, que refletem os aspetos enfatizados pelos estudantes neste processo de mudança pessoal. As subcategorias são: Capacidade de autorregulação emocional (“ajudou-me a conhecer e a gerir os meus medos”26); Autoestima (“fez-me valorizar mais as minhas qualidades”25); Autoconfiança (“ajudou-me a pensar mais nos pontos positivos que possuo e como ser alguém melhor”46) e Capacidade de autorreflexão (“ajudou-me a entrar em contacto comigo. Fez-me pensar e refletir na pessoa em que me estou a tornar e na forma como interajo com os outros”50). A outra categoria emergente refere-se à **Ausência de mudança** (Não contribuiu para a mudança de mim próprio), apontada apenas por 4 alunos.

Os resultados apresentados revelam que os estudantes percecionaram várias mudanças no conhecimento de si próprios. Considerando que o programa constituiu uma experiência de apenas um semestre, com 12 sessões, será oportuno refletir sobre a magnitude das mudanças percecionadas. Efetivamente ao longo deste programa os estudantes foram convidados a pensar sobre si de forma orientada, a valorizar os benefícios da intencionalidade desta reflexão pessoal para o seu crescimento. Este exercício permitiu-lhes explorar e melhorar diversas dimensões de si próprios (autoconsciência, autoestima, autorregulação emocional entre outros).

Parece-nos evidente também que, no atual contexto socioeducativo e nos demais contextos da sua vida, os jovens estudantes são estimulados para desenvolver mais as competências de *saber fazer* do que do *saber ser*, carecendo de espaços de partilha genuína e autêntica com os pares que promovam o seu autoconhecimento (Ferreira et al, 2001; Osterholt & Barratt, 2012). Assim, este programa surgiu como um espaço de reflexão e de partilha, para alguns



dos estudantes como uma experiência totalmente nova e desafiadora, o que permitiu as mudanças acima referidas.

Houve também a referência a ausência de mudança o que é compreensível dado o nível desenvolvimental dos estudantes não ser igual assim como a sua motivação para o programa.

Mudanças no relacionamento com os outros

Os estudantes foram também questionados sobre as mudanças sentidas no relacionamento estabelecido com os outros atribuídas à frequência do programa. Da análise das respostas dos estudantes emergiram 3 categorias e 3 subcategorias. Na categoria **Melhoria da competência de relacionamento interpessoal** surgiram 3 subcategorias: Empatia (“ajudou-me a saber escutar mais o outro”13); Assertividade (“percebi que dizer não pode ser muito benéfico para uma relação”47) e Respeito e Tolerância pelo outro (“ajudou-me a perceber melhor a diferença, a tolerar ideias divergentes e não considerar a minha opinião como verdade absoluta”69). As outras duas categorias emergentes apontam o **Aumento da rede social académica** e o **Reduzido contributo para a mudança**, referido por 5 das 90 respostas analisadas.

Os dados apresentados permitem concluir que participação neste programa conduziu a mudanças positivas ao nível das relações interpessoais dos participantes. Das mudanças percebidas pelos estudantes foram destacadas melhorias ao nível da empatia, da assertividade e do respeito e tolerância pelo outro. Sendo o estabelecimento de relações interpessoais ajustadas, uma competência essencial ao exercício da psicologia (Del Prette, Del Prette & Barreto, 1999) e sendo os participantes deste programa estudantes de psicologia parece-nos que este é um dado que deve ser enfatizado. Por outro lado, foi também importante a perceção do aumento da rede social académica. Este dado pode ser explicado pelo formato das sessões que estimulam a participação ativa e partilha.

Por último, emergiu também a categoria relativa à perceção de um reduzido contributo para a mudança, o que pode ser compreendido à luz das diferentes trajetórias de vida dos participantes. Não obstante foi evidente a falta de experiência vividas em grupo pela maior parte dos participantes, o que permite compreender uma generalizada mudança a diferentes níveis.

Recomendação do Programa DPI a colegas

Por fim, os estudantes foram questionados sobre se recomendariam este programa a outros colegas. A análise das respostas permitiu a emergência de 5 categorias, 4 delas no sentido de recomendar a experiência por diferentes motivos: **Promoção do Desenvolvimento Pessoal** (“Recomendaria vivamente porque no final percebemos o quanto nos ajudou e valeu a pena, as pequenas partilhas, os debates e as atividades fazem-nos crescer e desenvolvermo-nos mais um pouco e melhor”15); **Promoção do desenvolvimento de competências importantes para futuro psicólogo** (“sim, certamente. Dada a individualidade de cada pessoa acho que a exploração de competências em grupo pode ser muito valiosa para cada um e, especialmente no desempenho da sua profissão enquanto



psicólogo” 48); **Promoção do desenvolvimento de competências do Desenvolvimento interpessoal** (“sim, pelo desafio pessoal. É um momento para ter voz, para parar e aprender a escutar a voz do outro” 13; “sim, porque aprendemos muito uns com os outros” 69), e por **Aspetos relativos à experiência** (“sim, porque estimula partilha e reflexão que habitualmente não temos no nosso desenvolvimento” 35). A quinta categoria aponta para a **não recomendação pelo desafio da partilha em grupo** (“não recomendaria, porque representa um enorme desafio para as pessoas mais tímidas” 17).

Os estudantes recomendam o programa de DPI apoiando-se na vivência do espaço da aula como um lugar seguro que permite a partilha da sua opinião e o respeito pela opinião do outro. Estes dados são consonantes com as perceções positivas, relativas à vivência do programa e às mudanças por si promovidas, já descritas anteriormente nas outras categorias.

DPI numa palavra

Quando convidados a descrever a experiência neste programa numa palavra os estudantes referiram palavras com uma tonalidade positiva, no sentido de a experiência ter sido enriquecedora e promotora do seu desenvolvimento. As palavras que foram referidas de forma mais frequentes foram: Mudança, Descoberta, Crescimento, Aprendizagem, Reflexão e Partilha.

As palavras escolhidas pelos participantes representam metáforas positivas acerca da mudança vivida.

Conclusões

A participação dos estudantes no programa DPI permitiu-lhes integrar um grupo de desenvolvimento, desempenhando papéis mais ou menos ativos ao longo das sessões, que incluíram a partilha de experiências, o ouvir e respeitar o outro e a assunção de regras, como a confidencialidade, respeito e tolerância. O contexto de grupo parece favorecer a promoção das competências abordadas, proporcionando um contexto real de relacionamento interpessoal e de aprendizagens experienciais, o que é reforçado por outros autores (Del Prette & Del Prette, 2006; Jardim, 2008).

Neste momento socio-histórico do contexto português, caracterizado por uma profunda crise económico-social, os jovens estudantes do ensino superior são confrontados não só com os desafios do contexto académico mas também com os desafios económicos, sociais e familiares, pelo que mais do que nunca urge a necessidade de implementação deste tipo de programas. Estes podem tornar-se espaços onde os jovens estudantes desenvolvam competências que os tornem mais resilientes, mais criativos e mais capazes de encontrar soluções alternativas para os seus problemas vivenciais.

Os resultados evidenciados neste trabalho indicam que o programa de DPI foi vivenciado pela maioria dos estudantes de modo positivo. A sua participação e envolvimento resultaram numa melhoria ao nível pessoal, particularmente no seu autoconhecimento (aumento da capacidade de autorregulação, da autoestima, da autoconfiança e capacidade de



autorreflexão) mas também ao nível interpessoal (aumento da empatia, da assertividade, do respeito e tolerância pelo outro). Estes dados estão de acordo com uma vasta investigação neste domínio que aponta para os benefícios do currículo no ensino superior incluir e promover competências socioemocionais, contribuindo não só para o sucesso académico mas também para o desenvolvimento global e estabilidade emocional dos estudantes (CASEL, 2015; Low & Nelson, 2006). A inclusão desta unidade curricular no plano de estudos em Psicologia confirma a importância de um olhar holístico do estudante, em que a par do desenvolvimento de competências científicas se pretendeu a promoção de competências socioemocionais nos estudantes.

Parece-nos, para além disso, que este tipo de programas deverão ser proporcionados em diferentes momentos do percurso académico, não se resumindo apenas ao 1º ano do curso, uma vez que são promotores do ajustamento e do bem estar dos estudantes, podendo versar objetivos específicos consoante a etapa do percurso académico a que se dirijam.

Acima de tudo, parece-nos que é essencial que as instituições universitárias assumam o seu papel de educação e formação não só ao nível das competências científicas, mas também, ao nível das competências pessoais e interpessoais dos seus estudantes. Resumir o sucesso académico às classificações dos estudantes revela uma visão redutora e desencontrada das exigências da sociedade atual, pelo que estas instituições deverão contribuir para o desenvolvimento das competências do saber fazer mas também do saber ser, cada vez mais exigidas e valorizadas pelo mercado de trabalho (Ferreira et al, 2001).

Referências

- Almeida, S. L. & Cruz, J. F. (2010). Transição e adaptação académica: Reflexões em torno dos alunos do 1º ano da Universidade do Minho. *Atas do Congresso Ibérico: Ensino Superior em Mudança, Tensões e Possibilidades* (pp. 429-440). Braga: UM/CIEd.
- Almeida, S. L. (2007). Transição, adaptação e êxito escolar no ensino superior. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 15(2), 203-215.
- Almeida, S. L., Soares, A. P., & Ferreira, J. A. (2000). Transição para o ensino superior: apresentação de um questionário de vivências académicas (QVA). In M. Veiga & J. Magalhães (Orgs.) *Homenagem ao Prof. Doutor José Ribeiro Dias* (pp. 711-731). Braga: UM/CIEd.
- Bardin, L. *Análise de Conteúdo* (2011). Lisboa: Edições 70, LDA.
- Carvalho, A., Almeida C., Amann, G., Leal, P., Marta, F., Pereira, F., Ladeiras, L., Lima, R., Lopes, I. (2016). *Saúde Mental em Saúde Escolar. Manual para a Promoção de Competências Socioemocionais em meio escolar*. Lisboa: Ministério da Saúde. Direção-Geral da Saúde.
- Casel (2013). *Collaborative for academic, social and emotional learning. SEL impact on students*. New York: Casel; [acesso em 2016 julho 16]. Disponível em http://casel.org/wp-content/uploads/CS_Impacts.pdf.
- Casel (2015). *Effective social and emotional learning programs. Middle and high school edition*. New York: Casel; [acesso em 2016 julho 16]. Disponível em http://casel.org/wp-content/uploads/CS_Impacts.pdf.
- Costa, M. E. (1991). *Contextos Sociais de Vida e Desenvolvimento da Identidade*. Porto: Centro de Psicologia da Universidade do Porto.



- Del Prette, A., Del Prette, Z. A. P. & Barreto, M. C. M. (1999). Habilidades sociais en la formación profesional del psicólogo: Análisis de un programa de intervención. *Psicologia Conductual*, 7(1), 27-47.
- Dias, I. S. (2008). *Programa de Promoção de Competências Pessoais e Sociais: um Estudo no Ensino Superior*. Tese de Doutoramento. Universidade de Aveiro.
- Dias, M. G. & Fontaine, A. M. (2001). *Tarefas Desenvolvimentais e Bem-estar de Jovens Universitários*. Lisboa: FCT e FCG.
- Fernandes, C. P., Boto, I., & Martins, A. (2010). Introdução do desenvolvimento das Soft-skills nos planos curriculares do Ensino Superior. *Atas 1º Congresso Nacional das RESAPES-AP: Apoio psicológico no Ensino Superior Modelos e Práticas*, 234-242.
- Goleman, D. (2000). *Trabalhar com Inteligência emocional* (2ª ed.). Lisboa: Temas e Debates.
- Goleman, D. (2010). *Inteligência emocional* (14ª ed.). Lisboa: Temas e Debates.
- Jardim, J. (2008). *Programa de desenvolvimento de competências sociais e pessoais. Estudo para a promoção do sucesso académico*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Nelson, D. B. & Low, G. R. (2011). *Emotional intelligence: Achieving academic and career excellence* (2ª ed.). Boston: Prentice Hall.
- Osterholt, D. A. & Barratt, K. (2012). Ideas for practice: A collaborative look to the classroom. *Journal of Developmental Education*, 36(2), 22-27.
- Ribeiro, D. C. & Bolsoni-Silva, A. T. (2011). Potencialidades e Dificuldades Interpessoais de Universitários: *Estudo de Caracterização. Ata Comportamental: Revista Latina de Analisis de Comportamiento*, 19(2), 205-224.
- Rosário, P., Núñez, J. C. & González-Pienda, J. A. (2006). *Comprometer-se com o estudar na universidade: "Cartas do Gervásio ao seu umbigo"*. Coimbra: Edições Almedina SA.
- Savoji, A. P. & Ganji, K. (2013). Increasing mental health of university students through life skills training (LST). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 1255-1259. doi:10.1016/j.sbspro.2013.06.739
- Selemat, J. H.; Ismail, K. H.; Ahmad, A.; Hussin, M. H. & Seliman, S. (2013). Framework of soft skills infusion based on learning contract concept in Malaysia higher education. *Asian Social Science*, 9(7), 22-28. doi:10.5539/ass.v9n7p22
- Sharma, G. & Sharma, P. (2010). Importance of soft skills development in 21st century curriculum. *International Journal of Education and Allied Sciences*, 2(2), 39-44.
- Shek, D.T.L. (2013). Promotion of holistic development in university students: A credit-Bearing course on leadership and intrapersonal development. *Best Practices in Mental Health* 9 (1): 47-61.
- Weisen, R., Orley, J., Evans, V., Lee, J. Sprunger, B. & Pellaux, D. (1997). *Programme on Mental Health: Life Skills Education in Schools*. Geneva: WHO.